



Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*

Okan Yaşar**

Mehmet Şeremet***

Özet

Bu makale, Türkiye’de yükseköğretimde coğrafya öğretimine odaklanmıştır. Bu anlamda araştırmanın amacı, öğretim yöntemleri ve materyallerinin kullanımını ortaya koymak ve bazı faktörlerin bunların seçimi ve kullanımı üzerindeki etkisini değerlendirmektir. Araştırma kapsamında Türkiye’de 21 üniversiteden toplam 16 coğrafya ve 7 coğrafya öğretmenliği olmak üzere 23 bölüm araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada tarama modeline dayalı olarak hem öğretim elemanları hem de öğrenciler için anketler uygulanmıştır. Araştırma örneklemini, toplam 957 öğrenci ve 120 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Toplanan veriler ile çeşitli değişkenler (üniversite, fakülte, unvan, uzmanlık alanı, öğretmenlik meslek deneyimi, sınıf) arasındaki ilişki farklı istatistik yöntemlerle çözümlenmiştir. Ortaya çıkan bulgulara göre, öğretim elemanlarının yüksek sıklıkta anlatıma dayalı öğretim yöntemleri kullandığı, bunu arazi uygulamaları yönteminin takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca materyal kullanımında ise, görsel ve teknoloji destekli materyal kullanımının yüksek sıklıkta olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğrenci görüşleri ile öğretim elemanları görüşlerinin karşılaştırılmasında ise anlamlı derecede farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya; eğitim; öğretim; yöntem; materyal; yükseköğretim; Türkiye

* Bu araştırma, 106K110 proje numarası ile *Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK)* tarafından desteklenmiştir.

** Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale, e-posta: okany@comu.edu.tr

*** Arş. Gör., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale, e-posta: mseremet@comu.edu.tr

An evaluation of teaching methods and materials used in geography teaching in Turkish Higher Education regarding a number of variables

Okan Yaşar^{}**

Mehmet Şeremet^{*}**

Abstract

This study has focused on the status of geography teaching in Turkish Higher Education. In this manner, the aim of the study is to stipulate teaching methods and materials being used by academics and to evaluate the factors effecting the choice of these methods and materials. The scope of study included 23 departments, 16 of which were geography and 7 of which were geography teaching departments from 21 universities in Turkey. Surveys have been applied both for students and the academic staff based on surveying model in the study. Sampling had consisted of 957 students and 120 academic staff. Data and various variables (university, faculty, title, expertise area, occupational teaching experience, and class) have been analyzed by different statistical methods. Findings showed that academic staff used lecturing methods with high frequency, which was followed by the methods of field work applications. Moreover, it was also seen that visual and technology aided material use had high frequencies in terms of material usage. Significant differences were also seen in the comparison of views of students and academic staff. In addition, factors that influenced the academic staff's selection of methods and materials were the course objectives and subject characteristics.

Key Words: Geography; education; teaching; methods; materials; higher education; Turkey

^{**} *Associated.Prof. Dr.*, Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Geography Education, Çanakkale-Turkey. E-mail: okany@comu.edu.tr

^{***} *Res.Assist.*, Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Geography Education, Çanakkale-Turkey. E-mail: mseremet@comu.edu.tr

Giriş

Türkiye’de yükseköğretimde coğrafya eğitimi Osmanlı İmparatorluğu’nun son döneminde başlamıştır. İlk olarak 1915 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi’ne bağlı olarak Coğrafya Enstitüsü’nün kurulmasıyla modern anlamda coğrafya eğitimi süreci başlamıştır. Cumhuriyetin ilanından hemen sonra 1933 yılında üniversite reformuyla birlikte, 1935 yılında Ankara Üniversitesi Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi’nde Coğrafya Bölümü faaliyete geçmiştir (Erinç, 1973; Kayan, 2000; Tümertekin, 2001; Doğanay, 2002, Koçman ve Sütgibi, 2004). Bundan sonraki süreçte yeni coğrafya bölümlerinin açılması uzun zaman almıştır. Yeni coğrafya bölümleri Atatürk Üniversitesi’nde 1974 ve Ege Üniversitesi’nde 1980 yılında kurulmuştur. Yükseköğrenimin koordine edilmesi ve denetlenmesi için Yükseköğrenim Kurumu’nun (YÖK, 1982) kurulmasıyla yeni bir dönem başlamıştır. YÖK’ün kurulmasıyla birlikte üniversitelerde Coğrafya bölümlerinin sayısı hızla artmıştır. Coğrafya bölümlerinin sayısı 1999 yılında 11’e yükselmiş (Koçman, 1999), 2000 yılında 10’a düşmüş, 2002’de tekrar 12’ye yükselmiştir. Bu sayı 2004 yılında 13’e ve 2005-2006 akademik yılında açılan 3 yeni bölümle birlikte 16’ya ulaşmıştır. Günümüzde ise 19’a ulaşmıştır (ikinci öğretim hariç). Fen-Edebiyat, Edebiyat ve Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültelerinde bulunan Coğrafya bölümlerinde eğitim süresi 4 yıldır. Bölümlerdeki dersler teorik ve uygulamalı derslerden oluşmaktadır.

Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze orta öğretime yönelik öğretmen yetiştiren programlarda önemli değişimler yapılmıştır. Bu değişim sürecini, Yükseköğrenim Kurumu’nun (YÖK) kurulması öncesi (1981 öncesi) ve YÖK sonrası (1981 sonrası) olmak üzere iki dönemde ele almak mümkündür. Coğrafya Öğretmenliği lisans programları da şüphesiz bu değişimlerden etkilenmiştir. Ortaöğretime yönelik öğretmen yetiştiren programlar 1982 yılı öncesinde; 1924 yılında kurulan Yüksek Öğretmen Okulları bünyesinde yer almış ve bu okulların öğrenim süresi 4 yıl olarak belirlenmiştir. Yüksek Öğretmen Okullarının 1978–1979 akademik yılında kapatılmasıyla ortaöğretime öğretmen yetiştirme işlevini 4 yıllık Eğitim Enstitüleri ve 1982 yılından sonra da Eğitim Fakülteleri üstlenmiştir. Bu dönemden itibaren ise, Coğrafya Eğitimi ve Tarih Eğitimi bölümleri Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü bünyesinde yer almıştır (Özey, 1998). Son 25 yıldır Eğitim Fakültelerindeki yapılanma süreci devam etmektedir. Eğitim Fakültelerini yeniden yapılandırılma çalışmaları 1997 yılında başlamıştır. Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı da bu süreç içerisinde Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü içerisinde yapılandırılarak eğitim süresi 5 yıla çıkartılmıştır. Böylece

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

ortaöğretime yönelik olarak öğretmen yetiştiren programlar; “*Lisanla Birleştirilmiş Tezsiz Yüksek Lisans Programları*” olarak uygulamaya konulmuştur. 2007-2008 akademik yılından itibaren ise sözü edilen programdan da vazgeçilerek yerini 5 yıllık Coğrafya Öğretmenliği lisans programı almıştır (Eşme, 2003; www.yok.gov.tr).

Coğrafya Öğretmenliği programlarının sayısı, Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılma tarihi olan 1997/1998 dönemi öncesinde 12 adet iken, 1999 yılında 8 adet, 2000 yılında 9 adet ve günümüzde ise 8 adettir.

İngiltere (Hanson ve Moser, 2003), Suudi Arabistan (Alkeaid, 2004), Hırvatistan (Ledic vd., 1998) ve Rusya’da (Kirpotin, 1999) yapılan araştırmalarda yükseköğretimde kullanılan öğretim yöntemlerinin çoğunlukla doğrudan bilginin aktarımına yönelik olarak anlatım yönteminin seçildiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, ülkemizde de (Şimşek ve Aytemiz, 1998; Girgin ve Stevens, 2005) yükseköğretimde çoğunlukla öğretim elemanı merkezli yöntemler tercih edilmektedir. Türkiye’de yükseköğretimde Coğrafya eğitimiyle ilgili daha önce yapılmış çalışmalar şu konulara odaklanmıştır: tarihsel gelişim, coğrafya bölümlerinin durumu, sorunları (Özey, 1998; Koçman, 1999; Kayan, 2000; Doğanay, 2002 ve Koçman ve Sütgibi, 2004) ve Coğrafi Bilgi Sistemleri eğitimidir (Ölgen, 2005).

Bu çalışmanın amacı, Türkiye üniversitelerindeki *Coğrafya bölümlerinde* ve *Coğrafya eğitimi anabilim dallarında* coğrafya öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerini ve öğretim materyallerini ortaya koyarak, yöntem ve öğretim materyali seçimini etkileyen faktörleri değerlendirmektir. Bu amaç çerçevesinde, aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

- *Öğretim elemanının öğretim yöntem ve materyal seçiminin; üniversite, fakülte, unvan, uzmanlık alanları, öğretmenlik deneyimine sahip olma gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak,*
- *Öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemleri ve materyallerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında; üniversite, fakülte ve sınıf değişkenine göre bir farklılaşma olup olmadığı araştırmak,*
- *Öğretim elemanlarının öğretim yöntemlerinin seçimini hangi faktörlerin etkilediğini ortaya çıkarmak,*
- *Öğretim elemanlarının seçtiği öğretim yöntemlerinin öğrenci merkezli olup olmadığını araştırmak,*
- *Öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemleri ile öğretim materyalleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırarak ortaya koymak.*

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

- Öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemleri ve öğretim materyallerine ilişkin görüşleri ile aynı konuda öğrencilerin görüşleri arasında bir farklılık olup olmadığı araştırmak olacaktır.

Yöntem

Araştırma metot olarak tarama (survey) modeli yapılandırılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak hem öğrenciler için ve hem de öğretim elemanları için birbirine paralel şekilde anket formları geliştirilmiştir. Geliştirilen anket formlarında katılımcılara ait kişisel bilgiler, coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri, öğretim materyalleri, öğretim etkinlikleri ve öğretim elemanı anketlerinde yöntem seçimini etkileyen faktörlere ilişkin bölümler yer almaktadır (Tablo 1). Anket formlarında 5’li likert tipi ölçek kullanılmıştır [*Her zaman (5), sıklıkla (4), ara sıra (3), nadiren (2), hiç (1)*].

Tablo 1. Öğretim elemanı ve öğrenci anketi bölümleri ve içeriği

Öğrenci Soruları		Öğretim Elemanı Soruları		Aralık
1.Bölüm	Üniversite	1.Bölüm	Üniversite	Sıralı
	Fakülte		Fakülte	
	Sınıf		Mesleki Deneyim	
			Unvan	
			Öğretmenlik Deneyimi	
2.Bölüm	Öğretim Yöntemleri	2.Bölüm	Öğretim Yöntemleri	5 dereceli likert ölçeği
3. Bölüm	Öğretim Etkinlikleri	3. Bölüm	Öğretim Etkinlikleri	
4. Bölüm	Öğretim Materyalleri	4. Bölüm	Faktörler	
		5.Bölüm	Öğretim Materyalleri	

Araştırmada kullanılan veri toplama tekniği ankettir. Anket sorularının yanıtlanmasında 5’li likert ölçeğinden yararlanılmıştır. Anket soruları maddeleri için ayrı ayrı güvenirlik analizleri yapılmıştır. Bu analizlerden anket sorularının geliştirilme sürecinde yararlanıldığı ve tutum ölçeği olmadığı için makalede verilmemiştir. Bununla birlikte likert tipi derecelendirme araçlarının kullanıldığı anket maddelerinin analizinde parametrik testler kullanılabilmektedir. Bunun en önemli nedeni analizlerin güçlü sonuçlar üretebilmesidir (Büyüköztürk, Bökeroğlu ve Köklü, 2008).

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

Tablo 2. Araştırma kapsamında yer alan üniversitelerin fakülte ve bölümleri ile sınıflandırılmaları

Anket Durumu	Üniversite Adı	Fakülte-Bölüm Adı	Sınıflandırma ³
Geldi	Ege Üniversitesi	Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	1
Katılmadı	Ankara Üniversitesi	Dil-Tarih ve Coğrafya Fak. Coğrafya Bölümü	1
Geldi	İstanbul Üniversitesi	Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	1
Geldi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	2
Geldi	Balıkesir Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	3
Geldi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	3
Geldi	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	2
Geldi	Atatürk Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	1
Geldi	Fırat Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	2
Geldi	Uşak Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	3
Geldi	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	2
Geldi	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	2
Gelmedi	Fatih Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	3
Geldi	Harran Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	3
Geldi	Sakarya Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	3
Geldi ⁴	Süleyman Demirel Üniversitesi	Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü	3
Geldi	Atatürk Üniversitesi	Kazım Karabekir Eđit. Fak. Coğrafya Öğretmenliği ABD	1
Geldi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ABD	2
Gelmedi	Dicle Üniversitesi	Ziya Gökalp Eğitim Fak. Coğrafya Öğretmenliği ABD	1
Geldi	Dokuz Eylül Üniversitesi	Buca Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ABD	1
Geldi	Gazi Üniversitesi	Gazi Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ABD	1
Geldi	Marmara Üniversitesi	Atatürk Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ABD	1
Gelmedi	Selçuk Üniversitesi	Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği ABD	1

Araştırma kapsamına, Türkiye’de Coğrafya bölümü ve Coğrafya öğretmenliği lisans programı bulunan toplam 21 (23 bölüm) üniversite alınmıştır (Tablo 2). Araştırma için hazırlanan anket formları bölümlere posta ile gönderilmiştir. Ancak, gönderilen anketler formları, 2 coğrafya bölümü ile 2 coğrafya eğitimi anabilim dalından geri dönmemiştir. Bu anlamda, araştırmanın örneklemini toplam 16 coğrafya bölümünden 728 öğrenci ve 91 öğretim elemanı ve 7 coğrafya eğitimi anabilim dalından 229 öğrenci ve 29 öğretim elemanı oluşturmaktadır.

³ Üniversitelerdeki bölümlerin kuruluş tarihlerine göre yapılan sınıflandırma

⁴ Süleyman Demirel Üniversitesi’nden öğretim elemanı anketleri gelmesine rağmen, öğrenci anketleri elimize ulaşmamıştır.

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

Verilerin analizindeki değişkenlerden olan üniversite değişkeni coğrafya bölümü ve coğrafya eğitimi anabilim dallarının kuruluş tarihlerine göre 3 grupta sınıflandırılarak (Tablo 2), analiz sürecine dahil edilmişlerdir. Öğretim yöntemlerinin ve öğretim materyallerinin analizlerinde ise, tablo 3 ve 4'deki sınıflandırmadan yararlanılmıştır. Öğretim yöntemi gruplarının oluşturulmasında Gold ve arkadaşlarının (1991) çalışması temel alınmıştır.

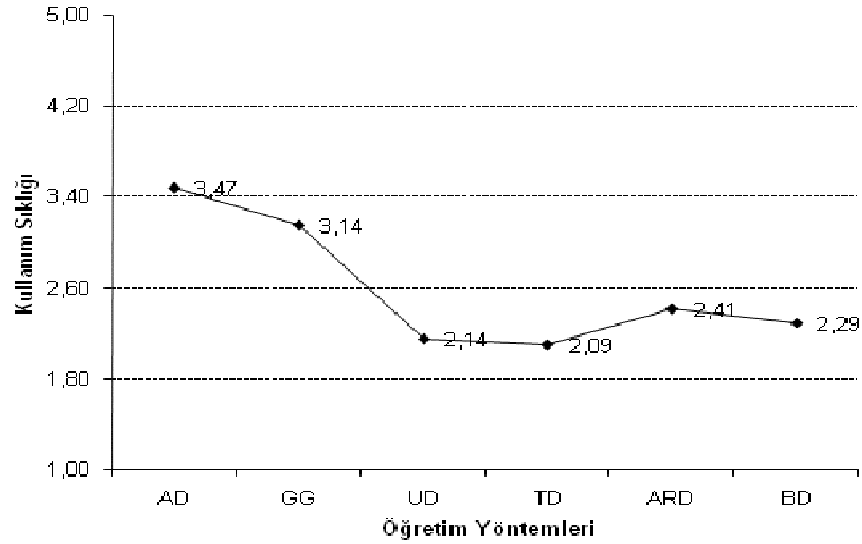
Verilerin çözümlenmesinde hem betimsel istatistik tekniklerden (ortalama, frekans) hem de çıkarımsal istatistik tekniklerden parametrik teknikler seçilmiştir (independent samples t-testi, one-way ANOVA). Parametrik istatistik tekniklerin seçilmesinin en önemli nedeni kullanılan ölçeğin Likert tipi ölçek olması (5 point) ve örneklemin evreni temsil ettiğinin varsayılmasıdır. Bununla birlikte, ANOVA analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlar arasında anlamlılık ifade eden sonuçların hangi gruplar arasında anlamlı olduklarını bulmak için bir post-hoc testi olan Schfee testinden yararlanılmıştır. Ayrıca analiz sürecinde test kritik değerlerinin anlamlılık sınaması yapılırken t testi ve ANOVA için % 95 güvenirlilik düzeyine göre 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümde öğretim elemanlarının görüşleri ve bunların kişisel ve mesleki değişkenlere göre istatistiksel analizi, öğrenci görüşleri ve görüşlerin kişisel değişkenlere göre analizi ile bu iki gruba ait görüşlerin karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Öğretim Elemanlarının Görüşleri

Öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemleri daha önceki bölümlerde yapılan sınıflandırmaya göre [Anlatıma Dayalı Öğretim Yöntemleri (1), Gezi-Gözlem (2), Uygulamalara Dayalı Öğretim Yöntemleri (3), Tartışmaya Dayalı Öğretim Yöntemi (4), Araştırmaya Dayalı Öğretim Yöntemleri (5), Bilgisayara Dayalı Öğretim Yöntemleri (6)] öğretim elemanlarına ait kişisel ve mesleki değişkenlere göre (*üniversite, fakülte, unvan, araştırma alanı-uzmanlık alanı, öğretmenlik deneyimi*) karşılaştırılması yapılmıştır. Öğretim elemanlarının kullandıkları yöntemlerin adı geçen değişkenlere göre anlamlı bir değişme gösterip göstermediği varyans analizi ve t testi aracılığıyla sınanmıştır. Bununla birlikte, kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin yorumlamalar, bu öğretim yöntemleri uygulamaları çerçevesinde yapılan öğretim aktivitelerine ilişkin verilerin bulgularıyla da desteklenmiştir.



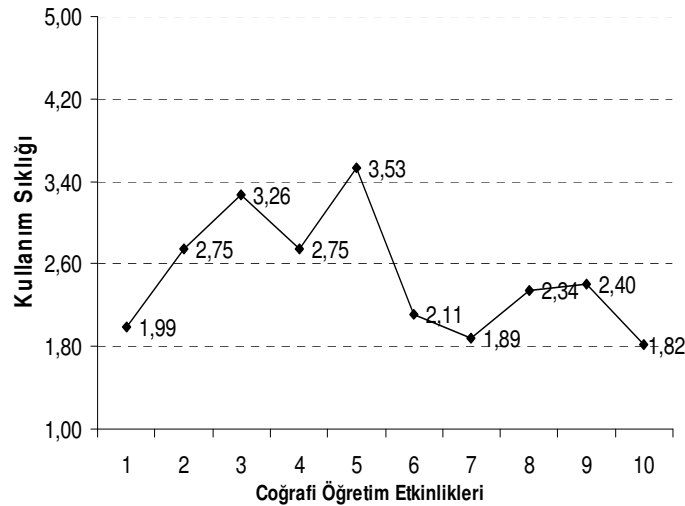
Şekil 1. Öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemlerine ilişkin kullanım sıklıklarının görünümü

Öğretim elemanlarının öğretim yöntemi seçimine ilişkin verdikleri yanıtlardan kullanım sıklıklarına ilişkin görüşlerinin ortalama değerlerine bakıldığında net bir tablo ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının kullanım sıklığı bakımından en yüksek ortalama değere anlatıma dayalı ($\bar{X}=3,47$) öğretim yöntemleri sahiptir (Şekil 1). Bu öğretim yöntemini arazi uygulamaları ($\bar{X}=3,14$) yöntemi izlemektedir. Öğretim elemanlarının seçtikleri yöntemlerin; anlatıma dayalı öğretim yöntemleri ve arazi uygulamaları üzerine yoğunlaştığı ortaya çıkmaktadır.

Öğretim elemanları tarafından kullanılan öğretim etkinliklerine bakıldığında ise 10 farklı etkinlik türüne [Yazma Aktiviteleri (1), Proje hazırlama aktiviteleri (2), Harita çizme aktiviteleri (3), Bilgisayarda çizim yapma aktiviteleri (4), Harita okuma aktiviteleri (5), Pusula ve diğer araçları kullanma aktiviteleri (6), GPS ile ölçüm yapma aktiviteleri (7), Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) aktiviteleri (8), Arazide yön bulma ve harita kullanma (Orienteering) aktivitesi (9), Okuma aktiviteleri (10)] ilişkin olarak betimsel istatistik analizlerle kullanım sıklıkları ortaya konulmuştur.

Öğretim etkinliklerine ilişkin analiz sonuçlarına göre, 5. etkinlik olan harita okuma aktivitelerinin ($\bar{X}=3,53$) kullanım sıklığı bakımından en önde geldiği görülmektedir (Şekil 2).

Kullanım sıklığı bakımından *Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS)* ($\bar{X}=1,89$) ve *okuma aktiveleri* ($\bar{X}=1,82$) en düşük kullanım sıklığı göstermektedir.



Şekil 2. Öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim etkinliklerine ilişkin kullanım sıklıklarının görünümü

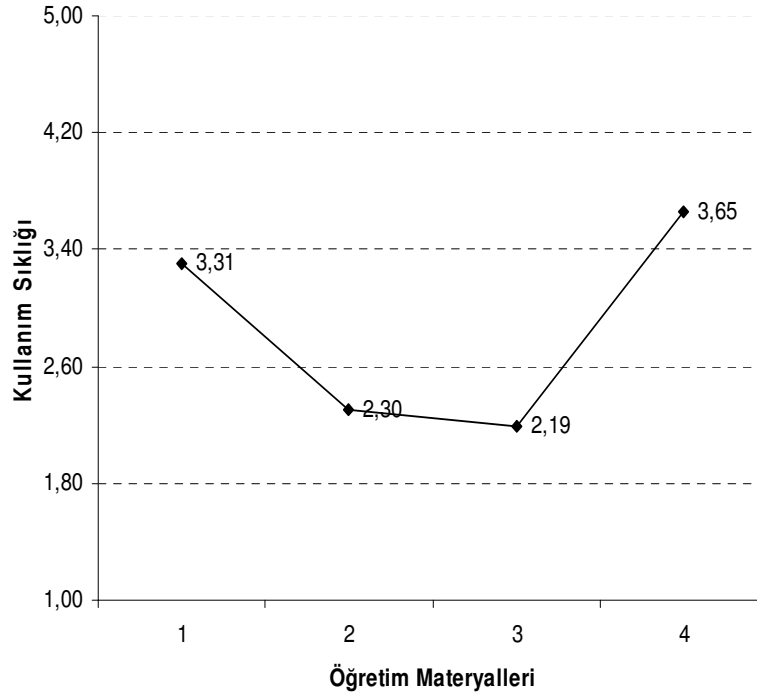
Öğretim etkinliklerine ilişkin bulgular öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerle karşılaştırıldığında, özellikle arazi uygulamalarına yönelik kullanılan öğretim etkinliklerinin (7, 8 ve 9. aktiviteler) öğretim elemanı merkezli özellikler gösteren arazi çalışması yöntemiyle uyumunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim materyallerinin [görsel (1), görsel-işitsel (2), üç boyutlu (3), teknoloji destekli (4)] Tablo 4'te yapılan sınıflandırmasının öğretim elemanlarına ait kişisel ve mesleki değişkenlere göre (*üniversite, fakülte, unvan, araştırma alanı-uzmanlık alanı, öğretmenlik deneyimi*) varyans analizi ve t-testi aracılığıyla karşılaştırılması yapılmıştır.

Öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim materyallerine yönelik görüşlerine ilişkin genel durumu ortaya koymak amacıyla aritmetik ortalama analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, teknoloji destekli öğretim materyallerinin ($\bar{X}=3,65$) kullanım sıklığı bakımından en olumlu yanıtlar içerdiği görülmektedir. Bu durum, öğretim elemanlarının bilgisayar, internet ve bu araçlarla hazırlanan materyallerin sunumu için kullanılan projektör gibi görsel sunum materyallerinin kullanımını tercih ettiklerini göstermektedir (Şekil 3). Bu

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

tablo, bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin kullanım sıklığı ortalamalarıyla karşılaştırıldığında ($\bar{X}=2,29$) yukarıda ifade edilen görüşü desteklemektedir.



Şekil 3. Öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim materyallerine ilişkin kullanım sıklıklarının görünümü

Tablo 3: Yükseköğretimde coğrafya öğretiminde kullanılan öğretim yöntemleri

Öğretim Yöntemleri					
Anlatıma Dayalı Öğretim Yöntemleri	Gezi-Gözleme Dayalı Öğretim Yöntemleri	Uygulamalara Dayalı Öğretim Yöntemleri	Tartışmaya Dayalı Öğretim Yöntemleri	Araştırmaya Dayalı Öğretim Yöntemleri	Bilgisayar Tabanlı Öğretim Yöntemleri
<ul style="list-style-type: none"> Anlatım Gösterim Yazdırma-Takrir Soru-Yanıt 	<ul style="list-style-type: none"> Arazi Çalışması 	<ul style="list-style-type: none"> Grup Çalışması ve Laboratuvar Rol Oynama Örnek Olay İncelemesi 	<ul style="list-style-type: none"> Panel Büyük Grup Tartışma Beyin Fırtınası Münazara Çalıştay 	<ul style="list-style-type: none"> Problem Çözme Anket Mülakat 	<ul style="list-style-type: none"> Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS)

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

Tablo 4: Yükseköğretimde coğrafya öğretiminde kullanılan öğretim materyalleri

Öğretim Materyalleri			
Görsel Araçlar	Görsel-İşitsel Araçlar	Üç Boyutlu Araçlar	Teknoloji Destekli Öğretim Materyalleri
<ul style="list-style-type: none"> • Asetat • Atlas • Ders Notları • Ders Kitabı • Kaynak Kitap • Süreli Yayınlar • Harita • Koleksiyonlar (kayaç, bitki vs) • Küre • Blokdıyagram • Projektör • Tepegöz • Opak Projektör • Yazı Tahtası • Slayt ve dia 	<ul style="list-style-type: none"> • Dijital Atlas • Video Görüntüleri (Belgeseller vs.) • Simülasyon 	<ul style="list-style-type: none"> • Stereoskop • Hava Fotoğrafları • Çizim Araçları • Pusula, Termometre, Altimetre, Klizimetre • GPS 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgisayar • İnternet

Üniversite Değişkeni

Üniversitelerdeki bölümlerin kuruluş tarihlerine göre yapılan sınıflandırmaya bağlı olarak üniversite değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçlarında öğretim yöntemlerine ilişkin öğretim elemanı görüşlerinde anlamlı farklara ulaşılamamıştır ($p>0,05$). Ancak, yanıtların aritmetik ortalama analizleri, anlatıma dayalı öğretim yöntemlerinin 3 üniversite grubu ($1 \bar{X}=3,41$; $2 \bar{X}= 3,50$, $3 \bar{X}= 3,51$) içinde en olumlu yanıtları içerdiğini ortaya koymaktadır.

Öğretim elemanlarının bulundukları üniversitelere göre kullandıkları öğretim materyallerinin kullanılma sıklığında bir farklılaşma gösterip göstermediği varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, görsel, görsel-ışitsel, üç boyutlu ve teknoloji destekli öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında üniversite değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir ($p>0,05$). Bununla birlikte, kuruluş tarihi daha eski olan üniversitelerin (1.grup); bütün materyal türlerinde (görsel=3,36, gör-ışit=2,33, 3 Boyutlu=2,24, Tekn=3,76) kullanım sıklığı bakımında diğer iki farklı üniversite grubuna göre daha olumlu yanıtlar verdikleri görülmektedir.

Fakülte Değişkeni

Fakülte değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçlarında öğretim yöntemlerine ilişkin öğretim elemanı görüşlerinde *uygulamalara ve araştırmalara dayalı* öğretim yöntemlerinin kullanımında anlamlı farklara ulaşılmıştır ($p<0,05$). Bu farkların hangi fakülteler arasında olduğunu bulmak için yapılan varyans analizi sonuçlarına göre ise, Fen-Edebiyat ve Edebiyat Fakültesi ile Eğitim Fakültesi arasında olduğu görülmektedir ve bu yöntemlerin kullanım sıklığı bakımından Fen-Edebiyat ve Edebiyat Fakültelerinin daha olumlu yanıtlar verdikleri görülmektedir.

Öğretim elemanlarının görev yaptıkları fakültelere göre kullandıkları öğretim materyallerinin kullanılma sıklığına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşma gösterip göstermediği varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, görsel, görsel-işitsel, üç boyutlu ve teknoloji destekli öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında fakülte değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmemektedir ($p>0,05$). Ancak, Eğitim Fakültesindeki öğretim elemanlarının özellikle görsel ($\bar{X}=3,41$) ve teknoloji destekli materyal ($\bar{X}=3,68$) kullanım sıklığında diğer fakültelere göre daha olumlu yanıtlar verdiği ortaya çıkmaktadır.

Akademik Unvan

Öğretim elemanlarının akademik unvan değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçlarında *uygulamaya dayalı ve tartışmaya dayalı öğretim yöntemlerinin* kullanımında anlamlı farklara ulaşılmıştır. Farkların hangi unvan grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, Doktor Araştırma Görevlilerinin (mean=3,90) uygulamalara dayalı öğretim yöntemlerini kullanma sıklıklarında diğer unvan grubundaki öğretim elemanlarına göre; [Profesörler ($\bar{X}=1,58$), Doçentler ($\bar{X}=2,15$), Yardımcı Doçentler ($\bar{X}=2,07$), Doktor Öğretim Görevlileri ($\bar{X}=2,20$), Öğretim Görevlileri ($\bar{X}=2,21$)] daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir. Bununla birlikte, tartışmaya dayalı öğretim yöntemlerinin kullanımında ise, Doktor Araştırma Görevlilerinin ($\bar{X}=3,24$); Profesör ($\bar{X}=1,56$), Doçent ($\bar{X}=2,13$) ile Yardımcı Doçent ($\bar{X}=2,01$) unvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir. Bu durum, üst unvan grubunda yer alan öğretim elemanlarının uygulamalı öğretim yöntemlerinin kullanımında kullanım

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

sıklığı bakımından daha düşük kullanım sıklığına sahip olduklarını göstermektedir. Bu durumun en önemli nedenleri olarak; yeni yetişen öğretim elemanlarının uygulamaya dayanan öğretime yönelik yetişmeleri ve yeni teknik ile yöntemlerin kullanımına daha istekli olmaları sayılabilir. Anlatıma dayalı öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlere bakıldığında ise aritmetik ortalamanın 3,65 (Öğr. Gör. Dr.) ile 3,14 (Prof. Dr.) arasında değiştiği ve diğer öğretim yöntemleri arasında en olumlu kullanım sıklığı gösteren yöntem olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının unvanlarına göre oluşan gruplar arasında kullandıkları öğretim materyallerinin kullanma sıklığına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşma olup olmadığı varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, görsel, görsel-işitsel, üç boyutlu ve teknoloji destekli öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında unvan değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmemektedir ($p>0,05$). Bununla birlikte, Doktor Öğretim Görevlisi (Görsel=3,76; Gör-İşit=2,93; 3B=2,36, Tekn=4,40) ve Doktor Araştırma Görevlisi (Görsel=3,41; Gör-İşit=2,19; 3B=2,46, Tekn=3,70) unvanına sahip öğretim elemanlarının, diğer unvanlara sahip öğretim elemanlarına göre öğretim materyali kullanımında daha olumlu ve kapsamlı yanıtlar verdikleri görülmektedir. Ortaya çıkan bulgular, teknoloji kullanımında yeni yetişen öğretim elemanlarının daha istekli olduğunu göstermektedir.

Uzmanlık Alanı

Öğretim elemanlarının sahip oldukları uzmanlık alanlarına göre oluşan gruplar arasında farklı öğretim yöntemlerini kullanma sıklıklarında bir değişme gösterip göstermediği varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, uygulamalara dayalı öğretim yöntemlerinin kullanım sıklığında uzmanlık alanı değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmektedir ($F_{4-120}=3.87$; $p<0,05$). Öğretim elemanları arasındaki farkın hangi uzmanlık alanları arasında olduğunu bulmak için yapılan scheffe testine göre, Coğrafya Eğitimi alanında uzman öğretim elemanlarının ($\bar{X}=3,00$), Bölgesel Coğrafya alanında uzman öğretim elemanlarına ($\bar{X}=1,66$) göre, uygulamalara dayalı öğretim yöntemlerinin kullanım sıklıklarında daha olumlu yanıtlar verdikleri görülmektedir.

Öğretim elemanlarının uzmanlık alanlarına göre oluşan gruplar arasında kullandıkları öğretim materyallerinin kullanma sıklığına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşma gösterip göstermediği varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, üç boyutlu ve teknoloji destekli öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında uzmanlık alanı değişkenine

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

göre anlamlı bir farklılaşma görülmektedir ($F_{4-120}=2.80$; $p<0,05$). Öğretim elemanlarının sahip oldukları uzmanlık alanlarına göre oluşan gruplar arasındaki farkın hangi uzmanlık alanları arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testine göre, üç boyutlu öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında Fiziki Coğrafya alanında uzman öğretim elemanlarının ($\bar{X}=2,44$), Beşeri ve Ekonomik Coğrafya alanında uzman öğretim elemanlarına ($\bar{X}=1,95$) göre daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir. Çünkü Fiziki Coğrafya alanında uzman öğretim elemanlarının belirtilen materyalleri daha fazla kullanmaları beklenmektedir.

Mesleki Deneyim

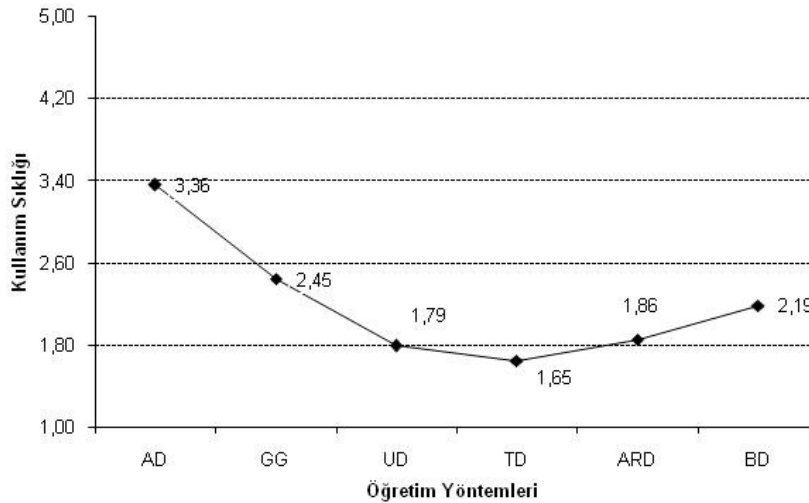
Öğretim elemanlarının üniversite de görev almadan önce⁵ öğretmenlik deneyimi olup olmamasına göre oluşan gruplar arasında öğretim yöntemlerini kullanma sıklıklarında bir farklılaşma gösterip göstermediği *t testi* aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, bilgisayara dayalı öğretim yöntemlerinin ($t_{123}=-2.15$) ve arazi çalışmaları ($t_{123}=2.52$) kullanım sıklığında daha önce öğretmenlik deneyimi değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmektedir ($p<0,05$). Bilgisayara dayalı öğretim yöntemlerinin kullanım sıklığında, daha önce öğretmenlik deneyimi olmayan öğretim elemanlarının ($\bar{X}=2,60$), öğretmenlik deneyimi olmayan öğretim elemanlarına ($\bar{X}=2,05$) göre daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir. Arazi çalışmalarının kullanım sıklığında, öğretmenlik deneyimi olan öğretim elemanlarının ($\bar{X}=3,33$), öğretmenlik deneyimi olmayan öğretim elemanlarına ($\bar{X}=2,88$) göre daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir.

Öğretim elemanlarının üniversite de görev almadan önce öğretmenlik deneyimi olup olmamasına göre oluşturulan gruplar arasında öğretim materyallerinin kullanılma sıklıklarında bir farklılaşma olup olmadığı *t testi* aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, görsel, görsel-işitsel, üç boyutlu ve teknoloji destekli öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında *öğretmenlik deneyimi* değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmemektedir ($p>0,05$). Öğretmenlik deneyiminin materyal kullanımında bir farklılık ortaya çıkarmadığını göstermektedir.

⁵ Ortaöğretimde çalışmış olmak.

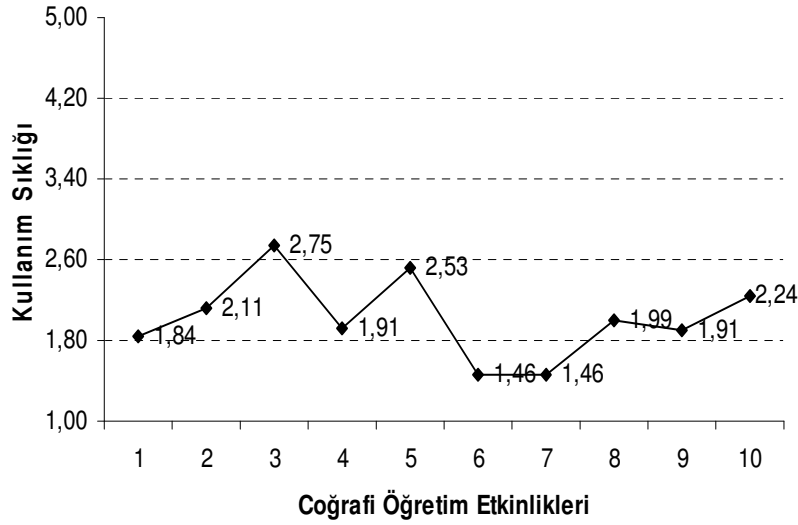
Öğrencilerin Görüşleri

Öğrencilerin öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemlerine [Anlatıma Dayalı Öğretim Yöntemleri (1), Gezi-Gözlem (2), Uygulamalara Dayalı Öğretim Yöntemleri (3), Tartışmaya Dayalı Öğretim Yöntemleri (4), Araştırmaya Dayalı Öğretim Yöntemleri (5), Bilgisayara Dayalı Öğretim Yöntemleri (6)] yönelik görüşlerinin öğrencilere ait kişisel değişkenlere göre (*üniversite, fakülte, sınıf*) karşılaştırılması yapılmıştır. Öğretim elemanları tarafından kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin öğrencilerin görüşleri yorumlanırken, bu öğretim yöntemlerini destekleyen coğrafi öğretim etkinliklerine ilişkin verilerle bu bulgular desteklenmiştir.



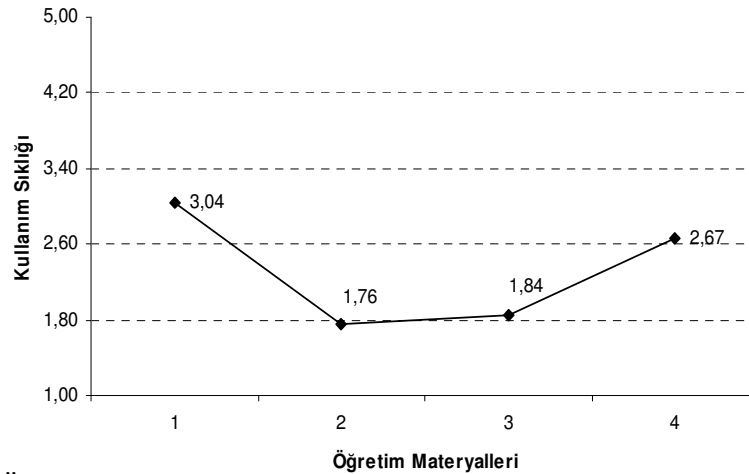
Şekil 4. Öğrencilerin öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemlerinin kullanım sıklıklarına ilişkin görüşlerinin görünümü

Öğrencilerin, öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemlerinin kullanım sıklıklarına ilişkin görüşlerinin genel durumunu ortaya koymak için aritmetik ortalama analizi uygulanmıştır. Ortaya çıkan bulgulara göre anlatıma dayalı yöntemlerin en fazla kullanım sıklığı içeren yöntemler olduğu ortaya çıkmaktadır ($\bar{X}=3,36$). Anlatım yöntemini, arazi uygulaması yöntemi ($\bar{X}=2,45$) izlemektedir. Bu anlamda öğrencilerin, anlatıma dayalı ve arazi uygulamaları tabanlı öğretim yöntemlerinin kullanım sıklığına ilişkin daha olumlu yanıtlar verdikleri ortaya çıkmaktadır (Şekil 4). Bu sonuç öğretim elemanlarının görüşlerini desteklemektedir. Ancak, sıklık bakımından ise farklılık göstermektedir.



Şekil 5. Öğrencilerin öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemlerinin kullanım sıklıklarına ilişkin görüşlerinin görünümü

Öğrencilerin, öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim etkinliklerini kullanım durumunu ortaya koymaya ilişkin aritmetik ortalama analizi uygulanmıştır. Analizin bulguları ise şu şekildedir: öğrenciler, öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim etkinliklerinin sıklığı bakımından en yüksek sıklıkta 3. etkinlik olan harita çizdirme aktivitesi ($\bar{X}=2,75$) olduğunu belirtmişlerdir. En düşük kullanım sıklığının ise, 6. ($\bar{X}=1,46$) ve 7. ($\bar{X}=1,46$) etkinlikler olan pusula, klizimetre ve benzeri araçları kullanma ile GPS ile ölçüm yapma etkinliklerinin olduğunu ifade etmişlerdir (Şekil 5).



Şekil 6. Öğrencilerin öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemlerinin kullanım sıklıklarına ilişkin görüşlerinin görünümü

Öğrencilerin öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntem ve materyallerine [görsel (1), görsel-işitsel (2), üç boyutlu (3), teknoloji destekli (4)] yönelik görüşlerinin öğrencilere ait kişisel değişkenlere göre (*üniversite, fakülte, sınıf*) varyans analizi ve t-testi aracılığıyla karşılaştırılması yapılmıştır.

Öğrencilerin öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim materyallerine ilişkin görüşlerinin genel durumunu tespit etmek amacıyla aritmetik ortalama analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, kullanım sıklığı bakımından en olumlu yanıtların görsel materyallerin kullanımına ($\bar{X}=3,04$) yönelik olduğu ortaya çıkmaktadır (Şekil 6). Bu materyal türünü teknoloji destekli materyallerin ($\bar{X}=2,67$) izlediği görülmektedir.

Üniversite Değişkeni

Öğrencilerin bulundukları üniversitelere göre öğretim elemanları tarafından kullanılan öğretim yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin görüşlerinin bir farklılaşma gösterip göstermediği varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, anlatıma dayalı ($F_{2-904}=10,01$), arazi çalışması ($F_{2-904}=34,71$), uygulamalara dayalı ($F_{2-904}=8,86$), tartışmalara dayalı öğretim yöntemlerinin ($F_{2-904}=27,90$) ve araştırmaya dayalı öğretim yöntemlerinin ($F_{2-904}=4,74$) kullanım sıklığı bakımından üniversite değişkenine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir ($p<0,05$). Bu beş grupta toplanan öğretim yöntemlerinin kullanımında 1.gruptaki üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin 2. ve 3.gruptaki üniversitelerde öğrenim gören öğrencilere göre daha olumlu yanıtlar verdikleri ve bu anlamda görüşleri arasında anlamlı farklılaşmalar olduğu ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre öğretim elemanları tarafından kullanılan öğretim materyallerinin kullanılma sıklığına yönelik görüşlerinde bir değişme gösterip göstermediği varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, görsel ($F_{2-903}=32,18$), görsel-işitsel ($F_{2-903}=7,31$) ve üç boyutlu ($F_{2-903}=11,24$) öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında üniversite değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmektedir ($p<0,05$). Farklı üniversitelerden oluşan öğrencilerin görüşleri arasındaki farkın hangi üniversitelerdeki öğrenciler arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testine göre, görsel materyal kullanımında 1. grupta bulunan üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=3,21$), 2.grup ($\bar{X}=2,90$) ve 3.gruptaki ($\bar{X}=2,79$) üniversitelerde öğrenim gören öğrencilere göre adı geçen öğretim materyalinin kullanım sıklığına ilişkin yanıtlarının daha

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

olumlu olduğu görülmektedir. Görsel-işitsel materyal kullanımında yine 1.gruptaki üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=1,85$), 2.grup ($\bar{X}=1,74$) ve 3.gruba ($\bar{X}=1,57$) ait üniversitelerde öğrenim gören öğrencilere göre adı geçen öğretim materyalinin kullanımına ilişkin görüşlerinin daha olumlu yanıtlar içerdiği görülmektedir. Üç Boyutlu materyal kullanımında 1.grubun ($\bar{X}=3,42$), 2.grup ($\bar{X}=3,32$) ve 3.grup ($\bar{X}=3,15$) üniversitelerde bulunan öğrencilere göre adı geçen öğretim materyalinin kullanım sıklıklarına göre daha olumlu yanıtlar içerdiği görülmektedir. Teknoloji destekli öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında 1.grubun ($\bar{X}=2,70$), 2.grup ($\bar{X}=2,68$) ve 3.gruba ($\bar{X}=2,57$) ait üniversitelerde öğrenim gören öğrencilere göre adı geçen öğretim materyalinin kullanımına ilişkin görüşlerinin daha olumlu yanıtlar içerdiği görülmektedir. Bu durum, 1.grupta yer alan üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinin tüm materyal türlerinde daha olumlu olduğunu göstermektedir. Bu tablo, 1. gruptaki üniversitelerin öğretme-öğrenme süreci bakımından farklılaşmasına yol açmaktadır.

Fakülte Değişkeni

Öğrencilerin bulundukları fakültelere göre oluşan gruplar arasında öğretim elemanları tarafından seçilen öğretim yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşma gösterip göstermediği varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, anlatıma dayalı ($F_{2-904}=21.03$), arazi çalışması ($F_{2-904}=15.73$), uygulamalara dayalı ($F_{2-904}=7.28$), tartışmalara dayalı ($F_{2-904}=7.75$) ve bilgisayara dayalı ($F_{2-904}=3.69$) öğretim yöntemlerinin kullanım sıklığında fakülte değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmektedir ($p<0,05$). Fakülteler arasındaki farkın hangi fakülteler arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testine göre, anlatıma dayalı öğretim yönteminde; Edebiyat Fakültesinin ($\bar{X}=3,61$), Fen-Edebiyat ($\bar{X}=3,27$) ve Eğitim Fakültesi'nde ($\bar{X}=3,38$) öğrenim gören öğrencilere göre, adı geçen öğretim yönteminin kullanımına ilişkin görüşlerinin daha olumlu yanıtlar içerdiği görülmektedir. Bu durumun Edebiyat Fakülteleri bulunan üniversitelerin (İstanbul ve Ege Üniversitesi) tarihi kökeni eskiye inen üniversiteler olmaları, buralarda özellikle Profesör unvanına sahip öğretim elemanlarının çokluğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Arazi çalışmasına dayalı öğretim yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerinde Edebiyat ($\bar{X}=2,87$) Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin, Fen-Edebiyat ($\bar{X}=2,31$) ve Eğitim Fakültesinde ($\bar{X}=2,48$) öğrenim gören öğrencilere göre adı geçen öğretim yöntemine ilişkin kullanım

sıklıkları bakımından daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir. Uygulamalara dayalı öğretim yöntemlerinde Eğitim Fakültesinde ($\bar{X}=2,48$) öğrenim gören öğrencilerin, Fen-Edebiyat ($\bar{X}=1,74$) ve Edebiyat ($\bar{X}=1,72$) Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre adı geçen öğretim yöntemine ilişkin kullanım sıklıkları bakımından daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir. Tartışmaya dayalı öğretim yöntemlerine ilişkin öğrenci görüşlerinde Edebiyat ($\bar{X}=1,77$) Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin, Eğitim Fakültesinde ($\bar{X}=1,71$) ve Fen-Edebiyat ($\bar{X}=1,58$) Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre adı geçen öğretim yönteminin kullanım sıklığına ilişkin görüşlerinin daha olumlu yanıtlar içerdiği görülmektedir. Bilgisayara dayalı öğretim yöntemlerine ilişkin öğrenci görüşlerinde, Fen-Edebiyat ($\bar{X}=2,25$) Fakültesi öğrencilerinin, Edebiyat ($\bar{X}=2,22$) ve Eğitim Fakültesinde ($\bar{X}=2,0$) öğrenim gören öğrencilere göre adı geçen öğretim yönteminin kullanım sıklıklarına ilişkin daha olumlu yanıtlar içerdiği anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültelere göre öğretim elemanları tarafından kullanılan öğretim materyallerinin kullanılma sıklılığında bir farklılaşma gösterip göstermediği varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, görsel öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında fakülte değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmektedir ($F_{2-903}=16.82$; $p<0,05$). Farklı fakültelerde öğrenim gören öğrenci grupları arasındaki farkın hangi fakülteler arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testine göre, görsel materyal kullanımında, Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ($\bar{X}=3,24$), Fen-Edebiyat ($\bar{X}=2,96$) ve Edebiyat ($\bar{X}=2,99$) Fakültesi öğrencilerine göre daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir.

Sınıf Değişkeni

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre oluşturulan gruplar arasında öğretim elemanları tarafından kullanılan öğretim yöntemlerinin kullanılma sıklılığına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşma gösterip göstermediği varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, arazi çalışması ($F_{2-904}=13.66$), uygulamalara dayalı ($F_{2-904}=18.92$), araştırmaya dayalı ($F_{2-904}=2.96$) ve bilgisayara dayalı ($F_{2-904}=7.56$) öğretim yöntemlerinin kullanım sıklılığında sınıf değişkenine göre anlamlı derecede bir farklılaşma görülmektedir ($p<0,05$). Sınıflar arasındaki farkın hangi sınıflar arasında olduğunu bulmak için yapılan

Scheffe testine göre, arazi çalışması öğretim yönteminde; 3.sınıf ($\bar{X}=2,76$), 5.sınıf ($\bar{X}=2,63$) ve 4.sınıf da ($\bar{X}=2,62$) öğrenim gören öğrencilerin 1.sınıf ($\bar{X}=2,13$) ve 2.sınıfta ($\bar{X}=2,25$) öğrenim gören öğrencilere göre adı geçen öğretim yönteminin kullanımına ilişkin görüşlerinin daha olumlu yanıtlar içerdiği görülmektedir. Bu durum, Türkiye’de Coğrafya ve Coğrafya Eğitimi veren bölüm ve ana bilim dallarının öğretim planlarındaki derslerin 1 ve 2. sınıflarda yoğun olarak genel amaçlı teorik derslere dayanmasından kaynaklanmaktadır. Uygulamalara dayalı öğretim yöntemlerinde 5. sınıf (mean=2,13), 4.sınıf (mean=1,97) ve 3.sınıfta (mean=1,93) öğrenim gören öğrencilerin 1.sınıf (mean=1,57) ve 2.sınıfta (mean=1,64) bulunan öğrencilere göre adı geçen öğretim yönteminin kullanımına ilişkin görüşlerinin daha olumlu yanıtlar içerdiği görülmektedir. Araştırma tabanlı öğretim yöntemlerinde 3.sınıfta ($\bar{X}=1,98$) bulunan öğrencilerin 1.sınıfta ($\bar{X}=1,76$) bulunan öğrencilere göre adı geçen öğretim yönteminin kullanımına ilişkin görüşlerinin daha olumlu yanıtlar içerdiği görülmektedir. Bilgisayar tabanlı öğretim yöntemlerinde 3.sınıf ($\bar{X}=2,50$) ve 4.sınıfta ($\bar{X}=2,25$) bulunan öğrencilerin 1.sınıfta ($\bar{X}=1,89$) bulunan öğrencilere göre adı geçen öğretim yönteminin kullanımına ilişkin görüşlerinin daha olumlu yanıtlar içerdiğini göstermektedir. Sınıflar arasındaki yanıtların farklılaşmasındaki en önemli neden ise teorik derslerin alt sınıflarda, uygulamalı derslerin ise üst sınıflarda yer almasından kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin bulundukları sınıflara göre oluşan öğrenci gruplarının öğretim elemanları tarafından kullanılan öğretim materyallerinin kullanılma sıklığına ilişkin görüşlerinde bir farklılaşma olup olmadığı varyans analizi aracılığıyla sınanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, görsel ($F_{4-943}=16.90$), görsel-işitsel ($F_{4-943}=3.36$), üç boyutlu ($F_{4-943}=2.97$) ve teknoloji destekli ($F_{4-943}=2.47$) öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarında sınıf değişkenine göre anlamlı farklılaşma görülmektedir ($p<0,05$). Farklı sınıflardan oluşan öğrenci grupları arasındaki farkın hangi sınıflar arasında olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testine göre, sadece görsel materyal kullanımında anlamlı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, 5.sınıf ($\bar{X}=3,24$), 4.sınıf ($\bar{X}=3,22$) ve 3.sınıfta ($\bar{X}=3,11$) bulunan öğrencilerin 1.sınıf ($\bar{X}=2,78$) ve 2.sınıfta ($\bar{X}=2,99$) bulunan öğrencilere göre adı geçen öğretim materyallerinin kullanım sıklıklarına ilişkin daha olumlu yanıtlar verdiği görülmektedir.

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğretim elemanları tarafından kullanılan öğretim yöntemleri ve öğretim materyallerinin kullanım sıklığına ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri t testi aracılığıyla karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; öğretim yöntemlerinin kullanım sıklığında öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasında bilgisayar tabanlı öğretim yöntemi dışında diğer öğretim yöntemleri için anlamlı farklar ortaya çıkmıştır ($t_{1072}=-2.46$, $t_{1072}=-7.26$; $t_{1072}=-4.50$; $t_{1072}=-6.09$; $t_{1072}=-6.96$; $p<0,05$). Öğretim elemanlarının öğretim yöntemlerinin kullanım sıklığına yönelik görüşlerinin öğrencilerin görüşlerine göre daha olumlu yanıtlar içerdiği ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte hem öğretim elemanı hem de öğrenci görüşleri arasında en olumlu yanıtların anlatıma dayalı öğretim yöntemleri ve arazi uygulaması öğretim yönteminde olduğu görülmektedir (Tablo 5).

Tablo 5. Öğretim elemanı ve öğrencilerin öğretim yöntemlerine ait görüşlerinin karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları

Öğretim Yöntemi		N	\bar{X}	S	sd	t	p
1	Öğrenci	949	3,3554	,57925	1072	-2,468	,015
	Öğretim Elemanı	125	3,4700	,47477			
2	Öğrenci	949	2,4457	1,10066	1072	-7,265	,000
	Öğretim Elemanı	125	3,1440	,99761			
3	Öğrenci	949	1,7929	,66922	1072	-4,502	,000
	Öğretim Elemanı	125	2,1400	,82696			
4	Öğrenci	949	1,6459	,63538	1072	-6,093	,000
	Öğretim Elemanı	125	2,0928	,78680			
5	Öğrenci	949	1,8570	,72207	1072	-6,967	,000
	Öğretim Elemanı	125	2,4080	,84440			
6	Öğrenci	949	2,1876	1,25142	1072	-,832	,446
	Öğretim Elemanı	125	2,2880	1,39594			

Tablo 6. Öğretim elemanı ve öğrencilerin öğretim materyallerine ait görüşlerinin karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları

Öğretim Materyali		N	\bar{X}	S	sd	t	p
1	Öğrenci	950	3,0354	,64205	1073	-4,525	,000
	Öğretim Elemanı	125	3,3099	,60127			
2	Öğrenci	950	1,7614	,70651	1073	-5,688	,000
	Öğretim Elemanı	125	2,3040	1,03524			
3	Öğrenci	950	1,8434	,71936	1073	-5,024	,000
	Öğretim Elemanı	125	2,1920	,80137			
4	Öğrenci	950	2,6674	1,07706	1073	-9,556	,000
	Öğretim Elemanı	125	3,6520	1,12741			

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

Öğretim materyallerinin kullanım sıklığına ilişkin görüşlerin karşılaştırılması sonucunda öğretim materyallerinin kullanım sıklığında öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır ($t_{1072}=-4.52$, $t_{1072}=-5.68$; $t_{1072}=-5.02$; $t_{1072}=-9.55$; $p<0,05$) (Tablo 6). Öğretim elemanlarının öğretim materyali kullanımına yönelik görüşlerinin tamamında, öğrencilerin görüşlerine göre, kullanım sıklıkları bakımından daha olumlu yanıtlar verdikleri ortaya çıkmaktadır.

Öğretim Elemanlarının Öğretim Yöntemi ve Öğretim Materyali Seçimini Etkileyen Faktörlerin Değerlendirilmesi

Öğretim elemanlarının yöntem ve materyal seçimini etkileyen faktörlere ilişkin yapılan betimsel istatistiksel analizlere (ortalama) göre, öğretim elemanlarının, *dersin amacının* ($\bar{X}=4,27$) ve *konunun özelliğinin* ($\bar{X}=4,06$) öğretim yöntemi ve materyali seçimini belirleyen temel etmen olduğunu ileri sürmüşlerdir. Adı geçen etmenlerin ön plana çıkması, uygulamalı derslerin sayıca az olması ile ilgili olabilir. Bu anlamda, ders içeriklerinin öğretim yöntemi seçimini etkilediği sonucuna varılmaktadır. Bununla birlikte, zamanın ($\bar{X}=3,75$), yönteme yatkınlığın ($\bar{X}=3,61$) ve fiziki ortam şartlarının ($\bar{X}=3,37$) ise bunu takip eden diğer etmenler olduğu görülmektedir (Tablo 7). Ayrıca, öğrenci sayısı ($\bar{X}=2,89$) ve ders yükü ($\bar{X}=2,72$) gibi etmenlerin sıralamada geri kalması ise ilginçtir.

Tablo 7. Öğretim elemanlarının öğretim yöntemi ve öğretim materyali seçimini etkileyen faktörler

Öğretim Yöntemini ve Yardımcı Materyal Seçimini Etkileyen Faktörler	\bar{X}
Dersin Amacı	4,27
Zaman	3,75
Konunun Özelliği	4,06
Öğrenci Sayısı	2,89
Yönteme Yatkınlık	3,61
Hazır Bulunuşluk*	3,00
Fiziki Ortam	3,37
Ders Yükü	2,72

* Sadece Öğretim yöntemi seçimini etkileyen faktör olarak değerlendirilmiştir.

Tartışma

Türkiye’de Coğrafya öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerinin ve materyallerinin durumu, yapılan istatistik analizler aracılığıyla ortaya konulmuştur. Ortaya çıkan bulgular, anlatıma dayalı öğretim yöntemleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu durumun ortaya çıkmasındaki en önemli faktörler, öğretim elemanlarının yöntem ve materyal seçimini etkileyen faktörler incelemesinde ortaya çıkan bulgularla desteklendiği üzere, dersin ve konunun özelliğinden kaynaklanmaktadır. Coğrafya eğitiminde teorik derslerin yoğunluk göstermesi ve bu derslerin klasik yöntemlerle işlenmesi bu sonuçları ortaya çıkaran en önemli faktörlerdir. Öğrenci görüşlerinin analizinde de ortaya çıktığı gibi, uygulamalara dayanan öğretim yöntemlerinin üst sınıflarda yoğunluk kazanması, genellikle uygulamaya dayalı derslerin üst sınıflarda yer almasından kaynaklanmaktadır. Bununla birlikte, anlatım yöntemiyle ve teknolojik desteklerin yüksek frekanslar gösteren ikili olması, teknolojinin sunum tarzı yani anlatıma dayalı öğretim yöntemlerini destekleyen bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durumun en olumsuz tarafı ise öğretim elemanları tarafından modern öğretim yöntemleri olarak tanımlanmasından kaynaklanmaktadır. Bu bir anlamda, metodun modernleşmesi değil, yardımcı materyalin modernleşmesi olarak yorumlanabilir. Anlatıma dayalı öğretim yöntemlerinin ön plana çıkmasındaki en önemli nedenlerden bir diğeri ise, akademisyenlerin geleneksel uygulamaları devam ettirme veya hocasını örnek alma geleneğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretimin kalitesinin araştırıldığı kurum içi araştırmalarda öğrenci görüşleri en önemli ölçütlerden biridir. Öğretim elemanlarının görüşleriyle yapılan karşılaştırmalarda ortaya çıkan farklılıklar öğrencilerin iyi bir gözlemci olduğunu kanıtlamaktadır. Diğer önemli bir konu da, toplumu ilgilendiren ve Türkiye’de de eksikliği hissedilen öz-eleştiri ihtiyacıdır. Benzer bir araştırmada (Girgin & Steven, 2001) olduğu gibi, coğrafya öğretiminde tartışmaya dayanan öğretim yöntemlerinin uygulama frekansları düşüktür. Eğitimin bileşenlerinden olan ve öğretim ortamlarındaki uygulamaların en somut dayanağı olan öğretim yöntemleri seçiminin toplumun gelişmesindeki etkisi ortadadır. Bu anlamda, coğrafya eğitiminde de kazandırılmak istenen mesleki yeteneklerin yanı sıra, genel yeteneklerin kazandırılma sürecinde de tercih edilen öğretim yöntemlerinin önemli bir yeri bulunmaktadır. Yöntem seçiminde baskın rolü bulunan öğretim elemanının bu süreçlerin bilincinde ve farkında olan kişiler olması ve gerekli uygulamaları yapabilmesi için çeşitli eğitim süreçlerinden geçirilmesi gerekmektedir. Akademik kariyer sürecinde bulunan kişilerin pedagojik bir eğitim sürecinden geçirilmemesi

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

veya önemsiz bir faaliyet olarak görülmesi benzer uygulamaların ya da sonuçların devam etmesine yol açacaktır.

Dibiase & Rademacher (2005)'in, ele aldıkları iş yükü ve öğrenci sayısının etkisini araştırdıkları çalışmalarında, aynı zamanda birçok araştırmacının (Williams *et al.* 1985; Altbach&Lewis, 1995; Massy&Wilger, 1995; Ziet&Cochran, 1997) görüşleriyle de konuyu karşılaştırmışlardır.. Bu araştırma da ortaya çıkan önemli sonuçlardan biri de ders yükünün (teaching-load) ve öğrenci sayısının (class-size) yöntem ve materyal seçiminde önemli bir faktör olmasına rağmen, en az frekans alan madde olmasıdır. Özellikle, Türkiye’de öğretim elemanlarının öğretim sürecinde karşılaştıkları problemlerinin başında gelen iş yükünün (ders yükü, bürokratik işler etc.) ve öğrenci sayısının fazla olmasına rağmen önemsiz bir faktör olarak seçilmesi, çalışmanın altı çizilmesi gereken sonuçlarından bir tanesidir.

Öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme süreçlerindeki görevlerini bilinçli bir şekilde yerine getirebilmelerinde pedagojik eğitim almış olmaları büyük önem taşımaktadır. Özellikle, daha önce öğretmenlik deneyimine sahip olmak değişkeni aracılığıyla yapılan karşılaştırmalarda, öğretmenlik deneyimi olan öğretim elemanlarının daha olumlu yanıtlar verdikleri görülmektedir. Bu durum, akademik hayatta çalışan kişilerin pedagojik eğitim süreçlerinden geçirilmesi gerektiğini ve uygulamalı hizmet-içi eğitim süreçlerine katılmaları gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sonuçlar

Araştırmanın sonucunda ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretim elemanları tarafından en sıklıkla tercih edilen öğretim yöntemi anlatıma dayalı öğretim yöntemleridir ve bu yöntem öğretim elemanı merkezli bir öğretim yöntemidir.
- Öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri karşılaştırmalarında öğrenci görüşleri ile öğretim elemanları görüşleri arasında farklılık gösteren anlamlı sonuçlar ortaya çıkmaktadır.
- Öğretim elemanları tarafından Coğrafya öğretiminin vazgeçilmez öğretim yöntemlerinden olan arazi çalışmasına dayalı öğretim yöntemleri, kullanım sıklığı yüksek olarak ortaya çıksa da, öğretim etkinliklerinin göstergeleri bu yöntemin de öğretim elemanı merkezli bir yöntem olarak uygulandığına işaret etmektedir.

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

- Tartışmaya dayalı yöntemler en az kullanılan öğretim yöntemleridir.
- Öğretim elemanlarının uzmanlık alanlarına göre öğretim yöntemlerinin seçilmesi beklenirken, ortaya çıkan bulgular bu durumu teyit etmemektedir.
- Öğretim elemanlarının çalıştıkları fakültelere göre yapılan karşılaştırmalarda Fen-Edebiyat Fakültelerindeki öğretim elemanlarının Eğitim Fakültelerinde görevli öğretim elemanlarına göre hem uygulamalı yöntemlerde hem de teknoloji destekli öğretim materyallerinin kullanımı bakımından daha olumlu yanıtlar verdikleri ortaya çıkmaktadır. Ancak öğrenci görüşleri arasında yapılan karşılaştırmalarda ise Eğitim Fakültelerinin uygulamalı yöntemlerde daha fazla olumlu yanıtlar verdikleri ortaya çıkmaktadır.
- Öğrencilerin görüşlerinde sınıf değişkenin öğretim yöntemlerinin farklılaşmasında belirgin bir etmen olduğu ortaya çıkmaktadır.
- Üniversiteler arasında yapılan karşılaştırmalarda, kuruluş tarihi eski olan üniversitelerin arazi uygulamaları ve teknoloji destekli materyal kullanımında ön plana çıkarak olumlu sonuçlar sergiledikleri görülmektedir.
- Öğretim elemanlarının unvanlarına göre yapılan karşılaştırmalarda, uygulamalı öğretim yöntemlerini ve teknoloji destekli materyalleri “öğretim görevlisi doktor” ve “araştırma görevlisi doktor” unvanına sahip öğretim elemanlarının daha sık kullandıkları ortaya çıkmaktadır.
- Öğretim yöntemleri, materyaller ve öğretim etkinlikleri arasındaki ilişkisel duruma bakıldığında ise, kullanılan öğretim yönteminin yönteme uygun materyallerle ve etkinliklerle desteklenmediğini ortaya çıkarmaktadır.
- Öğretim elemanlarının bilgisayara dayalı öğretim yöntemleri kullanımında ve arazi uygulamalarına (field-work) dayalı öğretim yöntemlerinin kullanım sıklığında öğretmenlik mesleki deneyiminin olumlu yönde ayırt edici önemli bir faktör olduğu ortaya çıkmaktadır.
- Öğretim elemanlarının yöntem ve materyal seçiminde dersin amacı ve konunun özelliği ön plana çıkan faktörlerdir.

Araştırma, Türkiye’de coğrafya öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerini ve bu yöntemlerin seçimini etkileyen faktörleri ortaya koymakla birlikte, birçok değişkenin bu süreçteki etkisi de araştırılmıştır. Bundan sonraki çalışmalar, ortaya çıkan bu durumun

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

iyileştirilmesi veya alternatiflerinin üretilmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda aşağıdaki belirtilen öneriler getirilmiştir:

- Öğretim elemanlarının pedagojik formasyonları ve uygulama yetenekleri geliştirilmeli ve arttırılmalıdır,
- Öğrenme ve öğretme süreçlerini denetleyecek kalite güvencesi kurulları oluşturulmalıdır.
- Coğrafya öğretiminde öğrenci merkezli uygulamalara ve teknoloji destekli yöntemlere yer verilmelidir.
- Öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesine olanak sağlayan fiziki ortamların (sınıf, laboratuvar) oluşturulması gerekmektedir.
- Öğretim sürecinin bileşenleri olan öğretim programı, öğretim yöntemi, öğretim materyali ve ölçme ve değerlendirme gibi süreçlerin iyi bir şekilde planlanması ve AB standartlarına ulaştırılması gerekmektedir.

Kaynaklar

Altbach, P. G. & Lewis, L. S. (1995). *Professorial Attitudes—an International Survey*, Change, 27(6), s. 50–57.

Alkeaid, A. A. (2004). Choice of practice: Teaching in Saudi Arabian universities, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). The Pennsylvania State University.

Anonim. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme. www.yok.gov.tr (Erişim tarihi:24.11.2006).

Aypay, A. (2003).Üniversite Öğrencilerinin Akademik Entegrasyonunu Etkileyen Etmenler, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(4), 121-135.

Bednarz S.W., Downs R.M. & Vender J.A.C. (?). Geography Education in America. <http://geog.tamu.edu/sarah/geogedgia.pdf>.(accessed 10.03.2007).

Brown, G. & Atkins, M. (1988). *Effective Teaching in Higher Education*, London.

Büyüköztürk, Ş., Bökeoğlu, Ö.Ç. ve Köklü, N.(2008). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*, Ankara: PegemA Akademi Yayınları

Cabrera, A. F., Colbeck, C. L. & Terenzini P. T.(2001). Developing Performance Indicators for Assessing Classroom Teaching practices And Student Learning: The Case of Engineering, *Research in Higher Education*, Vol. 42, No. 3.

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

Dibiase D. & Rademacher H. J. (2005). Scaling Up: Faculty Workload, Class Size, and Student Satisfaction in a Distance Learning Course on Geographic Information Science, *Journal of Geography in Higher Education*, Vol. 29, No. 1, s.139–158.

Doğanay, H.(2002). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri*, Aktif Yayınevi, Erzurum.

Erinç, S.(1973). *Elli Yılda Coğrafya*, Başbakanlık Kültür Müsteşarlığı, Cumhuriyetin 50. Yıldönümü Yayınları: 11, s. 62, Ankara

Eşme, İ.(2003). Öğretmen Yetiştirmede 130 Yıllık Bir Sürecin Öyküsü: Yüksek Öğretmen Okulları, *MEB, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 160, Ankara*.

Girgin, K.Z., Stevens, D.D. (2005). Bridging in-Class Participation With Innovative Instruction:use and Implications in a Turkish University Classroom, *Innovations in Educational and Teaching International*, Vol: 42 (1), s.93-106.

Gold, J., Jenkins, A., Lee, R., Monk, J., Riley, J., Shepherd, I. & Unwin, D. (1991). Teaching Geography in Higher Education: A Manual of Good Practice (Oxford: Blackwell).

Hanson, S. & Moser S. (2003). Reflections on a Discipline-wide Project: Developing Active Learning Modules on the Human Dimensions of Global Change, *Journal of Geography in Higher Education*, 27(1), 17-38.

Horgan, J. (2006). Lecturing for Learning, A Handbook for Teaching&Learning in Higher Education (2nd Edition), Ed:Fry H., Ketteridge S., Marshall S., RoutledgeFalmer. London and Newyork.

Hoyt, D.P., Perera, S. (2000). Teaching Approach, Instructional Objectives and Learning, Idea Research Report. Idea Center, Kansas State University, Manhattan.

Kayan, İ. (2000). Türkiye Üniversitelerinde Coğrafya Eğitimi, Amaç, Yeni Hedefler, Sorunlar ve Öneriler, *Ege Coğrafya Dergisi*. Sayı:11, s.7-22, İzmir

Kirpotin, S.N. (1999). The Challenge of Developing Innovative Teaching Methods in a Russian University, *Teaching in Higher Education*, Vol:4(3), s. 415.

Koçman, A.(1999). Cumhuriyet Döneminde Yüksek Öğretim Kurumlarında Coğrafya Öğretimi ve Sorunları, *Ege Coğrafya Dergisi*, Sayı:11, s.1-14, İzmir

Koçman, A. ve Sütgibi S. (2004). Geographical Education and Training at Turkish Universities. *International Research in Geographical and Environmental Education*, Vol. 13 (1).

Köksoy, M. (1998). *Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler*, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayını, no. 2, s. 243, İstanbul.

Yaşar, O. ve Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim coğrafya eğitiminde kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. [Bağlantıda]. 7:1. Erisim: <http://www.insanbilimleri.com>

Ledic, J., Rafajac, B. & Kovac V.(1999). Assessing the Quality of University Teaching in Croatia, *Teaching in Higher Education*, Vol:4(2), s.213.

Livingstone, L.,Matthews, H. & Castley, A. (1998). Fieldwork and Dissertations in Geography. Cheltenham, Geography Discipline Network.

Massy, W. F. & Wilger, A. K. (1995). Improving Productivity: What Faculty Think About it—and its Effect on Quality, *Change*, 27(4), s. 10–20.

Newnham, R.M. (1997). Lecture Review by Students in Groups, *Journal of Geography in Higher Education*, 21(1), 57-64.

Ölgen K. (2005). Türkiye’de CBS Eğitimi, Ege Coğrafi Bilgi Sistemleri Sempozyumu ve Sergisi (Ege Üniv. Coğrafya Bölümü Semp. III), Ege Üniversitesi, 2005, s.9-22, İzmir.

Özey, R. (1998). *Türkiye Üniversitelerinde Coğrafya Eğitimi ve Öğretimi*, Özeğitim Yayınları, İstanbul.

Prosser, M., Trigwell, K. & Taylor, P. A. (1994). Phenomenographic Study of Academics’ Conceptions of Science Learning and Teaching, *Learning and Instruction*, 4, 217-231.

Ramsden, P. (1992). *Learning to the Teach in Higher Education*, London:Routledge.

Şimşek, H. ve Aytemiz, D. (1998). Anomaly-Based Change in Higher Education: The Case of a Large, Turkish Public University, *Higher Education*, Vol. 36 (2), s.155–179.

Tümertekin, E.(2001). *Beşeri Coğrafya, Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Bilim: “Sosyal Bilimler- II”*, Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, s. 187-217, Ankara.

Williams, D. D., Cook, P. F., Quinn, B. & Jensen, R. P. (1985). University Class Size: Is Smaller Better?, *Research in Higher Education*, 23(3), s. 307–318.

Zietz, J. & Cochran, H. H. (1997). Containing Cost without Sacrificing Achievement: Some Evidence from Collegelevel Economics Classes, *Journal of Education Finance*, 23(2), Fall, s. 177–192.